Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8470152
Centre d'intérêt: 550

L'Ecole à aires ouvertes : son organisation, ses possibilités, son utilisation. -- [éd. rev. et corr.]. -- [Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal], Bureau de l'organisation de l'enseignement élémentaire, [1974].
75 f. : graph. ; 29 cm.

Titre de la couv. Bibliogr. : f. 74-75.

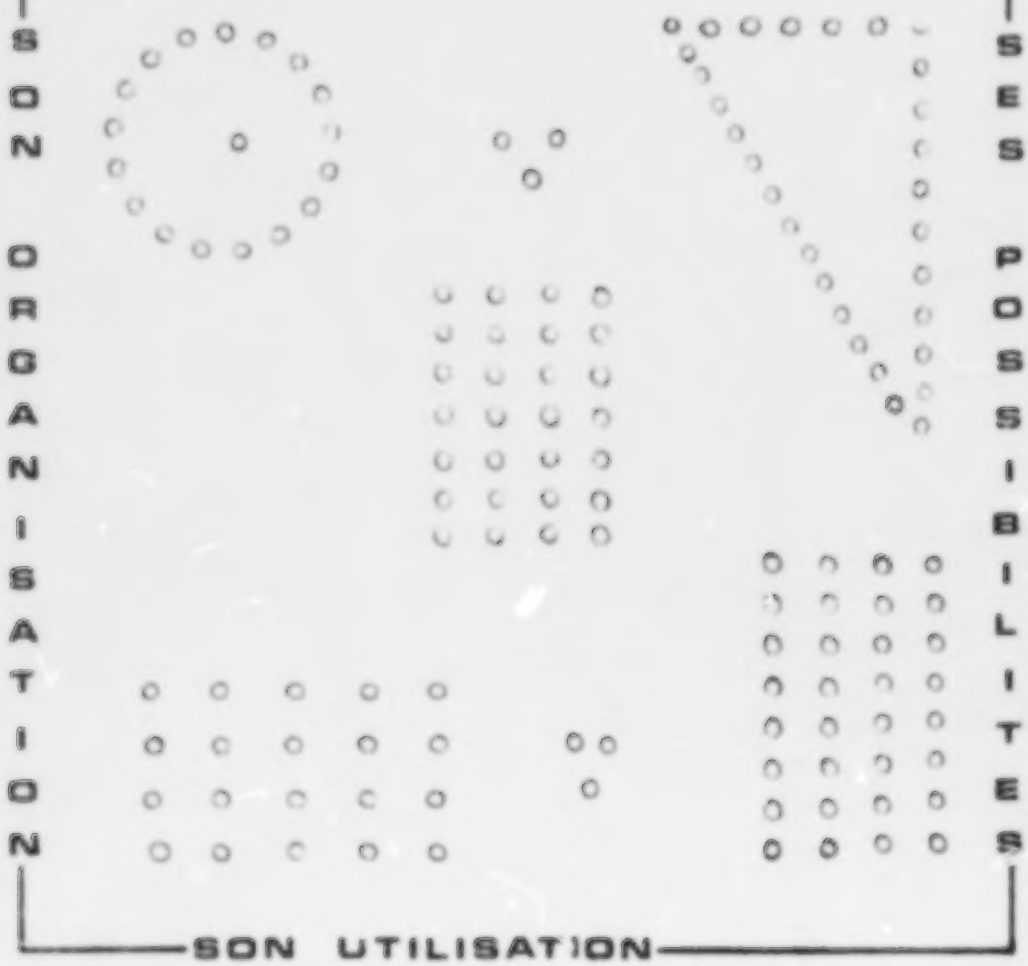
Descripteur(s): *Aire ouverte *Pédagogie ouverte *Méthode d'enseignement *Organisation pédagogique *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Pour faire suite au document publié en juin 1973 sous le titre ««Inventaire de la situation des écoles à aires ouvertes»», ce texte propose aux enseignants de ces écoles d'autres thèmes de réflexion en vue d'amorcer un approfondissement de leur vécu spécifique. Les thèmes étudiés sont les suivants: 1. objectifs spécifiques des écoles à aires ouvertes; 2. conception d'une école à aires ouvertes; 3. implications de la formule à aires ouvertes; 4. quelques témoignages.

Type de document: r

EDUQ 84.70152

L'ECOLE A AIRES OUVERTES



Division de l'organisation scolaire
BUREAU DE L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT A L'ELEMENTAIRE
Service des études

EDUQ 8470152

TABLE DES MATIERES

I Introduction générale ..... page 1

II Objectifs spécifiques des écoles à aires ouvertes ..... page 3

III Conception d'une école à aires ouvertes ..... page 5

IV Implications de la formule à aires ouvertes ..... page 8

1) Schémas-types de regroupements d'élèves ..... page 8

2) Organisation de l'enseignement individualisé ... page 13

3) Utilisation de la bibliothèque ..... page 24

4) Organisation de l'horaire et du travail ..... page 29

V Quelques témoignages ..... page 47

- Ecole Brentwood, Calgary ..... page 48
- Ecole Banyan, Californie ..... page 54
- Ecole North Bridlewood, Toronto ..... page 62
- Academy of the Holy Name, Floride ..... page 63
- Ecole Pleasant Avenue, North York ..... page 65
- Ecole Greendale, Pierrefonds ..... page 68

VI Conclusion générale ..... page 70

INTRODUCTION GENERALE

En juin 1970, le Bureau de l'organisation de l'enseignement à l'élémentaire publiait un document de travail intitulé: "Les écoles à aires ouvertes". Ce premier inventaire de la situation a été préparé à la suite d'entrevues avec les directions des écoles impliquées. A la lecture de ce premier document, il ressortait clairement que, malgré la meilleure volonté possible des usagers, on n'avait pas exploité au maximum les possibilités de ce nouveau type d'école.

Face à cette prise de conscience, le Bureau de l'élémentaire a poussé un peu plus loin l'étude de la formule à aires ouvertes et a publié en décembre 1970 un deuxième document intitulé "L'école à aires ouvertes, son utilisation et son organisation".

Dernièrement, c'est-à-dire en juin 1973, nous avons publié un autre document: "Inventaire de la situation des écoles à aires ouvertes". Ce rapport d'évaluation a été préparé à partir des données que chacune des écoles à aires ouvertes nous ont fait parvenir en mai dernier.

A la suite de ce bilan des aires ouvertes, nous voulons simplement présenter aux enseignants de ces écoles d'autres thèmes de réflexion en espérant, toutefois, qu'ils approfondiront davantage ces questions.

En espérant vous être utile, nous avons revu et corrigé le document publié en décembre 1970 en tenant compte des besoins exprimés par le milieu.

Les principaux thèmes étudiés sont les suivants:

1. Objectifs spécifiques des écoles à aires ouvertes
2. Conception d'une école à aires ouvertes
3. Implications de la formule à aires ouvertes
4. Quelques témoignages.

. . .

OBJECTIFS SPECIFIQUES
DES ECOLES
A AIRES OUVERTES

1. Procurer un environnement qui encourage une meilleure interaction entre les élèves et les professeurs.

2. Inciter les enseignants au travail en équipe.

3. Faciliter l'adaptation de l'organisation scolaire aux différences individuelles et de la progression continue (application du règlement no 7) afin de permettre les regroupements plus fonctionnels des élèves.

4. Susciter chez les élèves une multiplication des contacts inter-personnels, d'où une meilleure sociabilisation.

5. Se prêter à des usages multiples et divers, à des transformations temporaires et parfois permanentes, à des additions, à des modifications et à des arrangements les plus variés donnant ainsi plus de souplesse aux différents modes d'organisation scolaire et types de pédagogie.

6. Favoriser toute forme de travail chez les élèves (travail individuel, travail en équipe, activités libres, etc.) conformément à l'esprit de l'école active.

CONCEPTION
D'UNE ECOLE
A AIRES OUVERTES

- "Construire des monuments de pierre, de ciment, de briques qui dureront soixante-quinze ans ou plus, c'est condamner la pédagogie de demain à étouffer dans des cadres qui ne lui conviendront pas". (1)

- "Le bâtiment scolaire est un instrument au service d'un programme d'études. Continuer à concevoir la construction scolaire comme autrefois, c'est supposer que les programmes d'études ne sont pas transformés ou qu'ils n'ont connu que de légers changements qui ne remettent pas en cause l'aménagement de l'école. L'aménagement de l'école révèle la conception qu'on se fait de l'enseignement, il témoigne des progrès ou des retards de la pédagogie qu'on y applique". (2)

- "La diversité des expériences et leur individualisation sont des principes fondamentaux de la pédagogie nouvelle. On devine que ces exigences s'accommodent mal d'une construction scolaire qui n'est qu'un assemblage de classe toutes semblables. Il faut donc construire des écoles qui se prêtent à la diversité et à l'individualisation des expériences". (3)

Après ces quelques éléments de réflexion et vu les limites que nous impose ce texte, nous allons nous borner à illustrer les grandes étapes ou les différentes phases précédant la construction d'une école.

En effet, après quelques mois de travail, d'échanges sur ce qu'est l'école élémentaire, sur ce qu'on y fait ou sur ce qu'on peut y faire, le conseiller en planification de l'Office de Planification et d'Ordonnancement de la C.E.C.M. doit synthétiser cette pensée commune pour en arriver à l'élaboration du Devis pédagogique qui se subdivise habituellement de la façon suivante: locaux de l'enseignement-apprentissage et locaux des services. Cette conception pédagogique est traduite par la suite en espace par le Service de la Construction de la C.E.C.M., c'est le Devis technique.

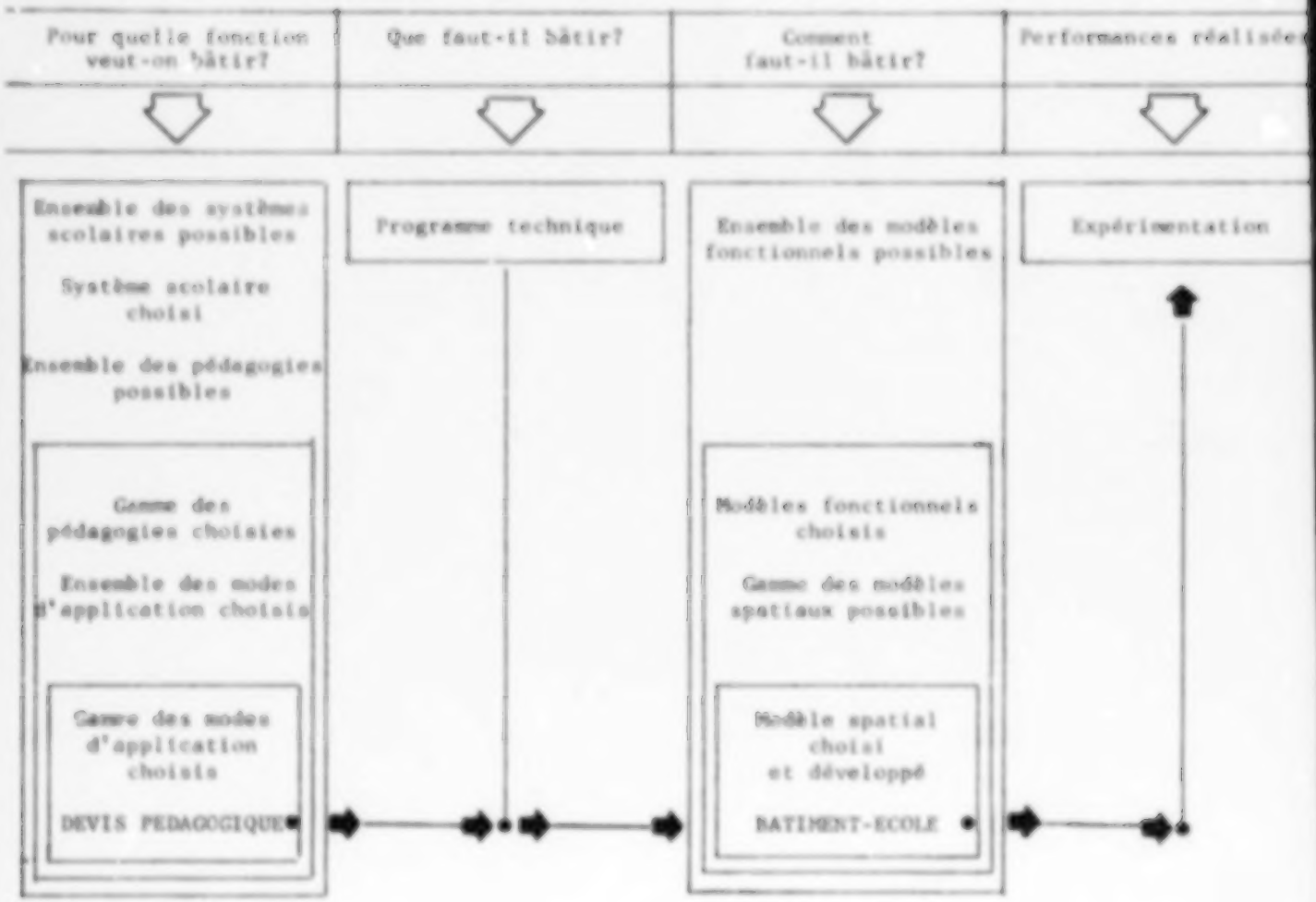
---

(1) Rapport Parent, Tome III, no 1207, page 339
(2) Rapport Parent, Tome III, no 1205, page 338
(3) Rapport Parent, Tome III, no 1206, page 338

. . .

Dans cette traduction spatiale, deux critères essentiels sont à respecter: la flexibilité et l'efficacité. Ainsi, l'expérimentation pédagogique (team-teaching, regroupements d'élèves en grands groupes, petits groupes et travail individuel) devient possible et demeure intimement liée à l'organisation spatiale.

Toutes ces opérations réalisées en vue de la construction d'une école pourraient se schématiser comme suit: (4)



(4) L'école coopérative, Ministère de l'éducation, Québec, no 6, décembre 1968, page 34

. . .

IMPLICATIONS DE LA FORMULE A AIRES OUVERTES

1. SCHEMAS-TYPES DE REGROUPEMENTS D'ELEVES

Les différents schémas qui suivent sont présentés à titre de suggestions d'organisation scolaire. Ainsi, les quelques modifications suggérées à partir des classements de base ont pour but d'apporter plus de souplesse dans l'organisation de l'enseignement et de faciliter ainsi le respect des différences individuelles.

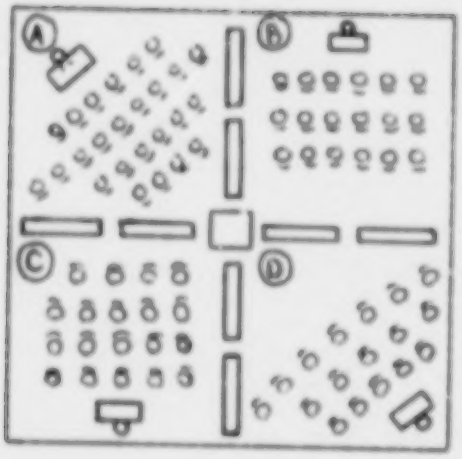
- Le schéma 1 illustrera le groupement hétérogène ou parallèle.

- Dans le schéma 2, nous présentons quelques possibilités de classement par "sous-groupes" à l'intérieur de la même aire d'enseignement.

- Enfin, à partir d'un classement de base (hétérogène), le schéma 3 nous présente quelques possibilités de regroupement d'élèves selon le critère "intérêt".

SCHEMA 1

Hétérogène (parallèle)



Possibilités

1. Groupes hétérogènes et stables pour l'année.

2. Chaque groupe a toujours le même emplacement physique.

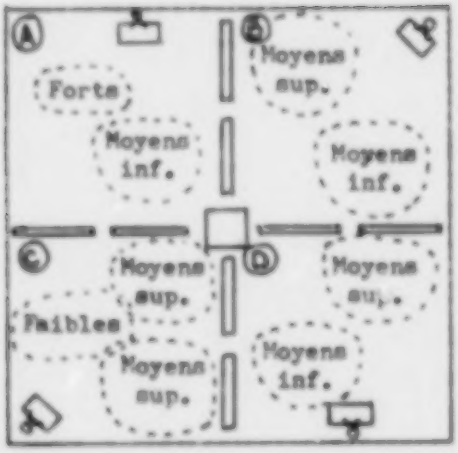
3. Chaque groupe a un titulaire toute l'année.

4. Dans ce schéma d'organisation, aucun regroupement d'élèves n'est planifié. Les seuls regroupements qu'on pourrait y voir sont occasionnels et peu nombreux.

5. Les professeurs pourraient ne pas enseigner en équipe, ce qui ne les empêcherait cependant pas de préparer leur classe ensemble. Cependant, afin de ne pas disperser l'attention des élèves, les enseignants d'une même aire devraient agencer leurs horaires de façon à enseigner la même discipline en même temps.

SCHEMA 2

Sous-groupe avec titulariat



Possibilités

1. Les élèves, tout en faisant partie d'un sous-groupe, appartiennent à la même classe.

2. Les élèves ont toujours le même emplacement physique dans l'aire.

3. Les sous-groupes peuvent être définis pour l'enseignement d'une discipline à toute la "classe".

4. Chaque "classe" a son titulaire permanent.

5. Il y a possibilité d'une rotation de titulaires, mais sans grands avantages.

6. Les professeurs des groupes B et D peuvent facilement planifier leur enseignement ensemble.

7. Les élèves des groupes A et C ne sont presque jamais en intercommunication.

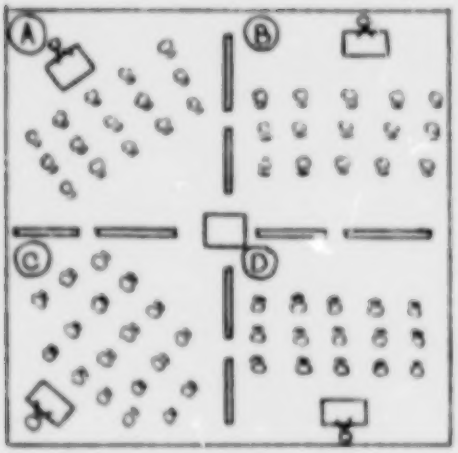
8. Le schéma représente une possibilité de regroupement, mais plusieurs autres sont possibles (cf. Guide d'implantation).

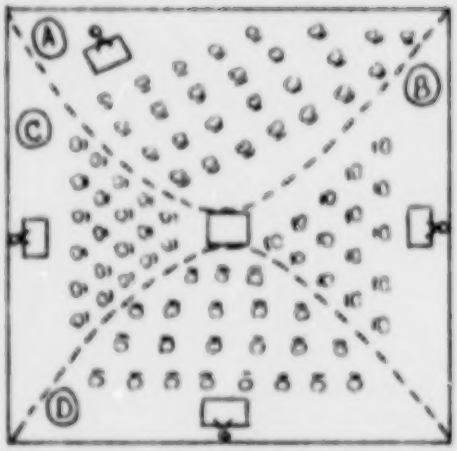
9. A l'intérieur d'une classe, il y a deux sous-groupes. Chaque sous-groupe peut être subdivisé.

. . .

SCHEMA 3

Hétérogène selon l'intérêt





Possibilités

1. Les élèves ont un classement de base: Hétérogène.

2. Dans certaines disciplines, les enfants peuvent être groupés selon leur intérêt ou selon les thèmes donnés. Ex.: géographie: étude par tout le grand groupe du sujet suivant: "Québec économique". Le groupe A analyse la question des importations et des exportations. Le groupe B analyse les réseaux d'échange de monnaie. Le groupe C analyse les différences régionales. Enfin, le groupe D peut faire la comparaison des prix à la consommation.

3. Ces regroupements varieront selon les intérêts et les thèmes dans les matières où l'on veut regrouper les élèves.

4. Il y aura toujours une mise en commun au niveau de toute l'aire d'enseignement.

5. Ces regroupements peuvent être planifiés dans les réunions du personnel ou spontanés quand un intérêt se présente.

6. Les quatre groupes peuvent mettre en commun leurs travaux et ainsi produire un montage qui peut être présenté aux autres aires ou aux parents.

. . .

IMPLICATIONS
DE LA FORMULE
A AIRES OUVERTES

2. ORGANISATION
DE L'ENSEIGNEMENT
INDIVIDUALISE

"De toutes les techniques de l'éducation nouvelle praticable dans les conditions de travail dans la plupart des écoles publiques, l'enseignement individualisé s'est affirmé comme l'une des plus profitables à promouvoir un renouveau dans l'esprit de l'enseignement et des méthodes". (Dottrens)

"Individualiser l'enseignement, c'est tenir compte des ressources auto-éducatives de chacun, c'est-à-dire, au fond, de son individualité". (Dottrens)

"Le travail individualisé ne consiste pas à faire exécuter individuellement le même travail à tous, mais à choisir pour chacun le travail particulier qui lui convient". (Dottrens)

Individualiser l'enseignement, c'est rechercher le développement de chaque enfant par le respect, l'exploitation et le perfectionnement maximum de sa personnalité au plan physique, affectif, intellectuel, social, moral et religieux.

1. Types d'organisation

Nous venons précédemment de suggérer quelques schémas de classement et d'enseignement par équipe en aires ouvertes. Point n'est besoin d'insister sur le fait que ces types d'organisation sont pensés en fonction d'un enseignement plus individualisé. En les appliquant tels que présentés ou en les modifiant selon les ressources du milieu, on devra toujours garder à l'esprit qu'on ne regroupe pas pour le simple plaisir de regrouper, mais pour que chaque formule devienne un instrument d'individualisation.

2. Regroupement d'élèves

Le souci d'une meilleure individualisation de l'enseignement nous amène à repenser la notion de classe et de nombre d'élèves dans un groupe, tout particulièrement en aires ouvertes. Pendant très longtemps, on a considéré comme normal un groupe se situant autour de trente (30) élèves. De plus en plus, on remarque qu'un tel groupe est à la fois trop peu nombreux pour un exposé structuré en fonction d'un enseignement collectif en grand groupe et il est par contre inefficace pour

la discussion en petit groupe. On sait très bien que les professeurs qui enseignent à quarante (40) élèves affirment que trente-cinq (35) élèves seraient beaucoup mieux; ceux qui en ont trente-cinq (35) considèrent trente (30) comme un idéal; ceux qui en ont trente (30) aspirent à vingt-cinq (25).
A travers une telle évidence empirique, il semblerait que le nombre parfait serait toujours cinq (5) élèves de moins que le nombre existant effectivement dans chaque classe. Partant de ce fait, la tendance qui se dessine prévoit trois types de groupes:

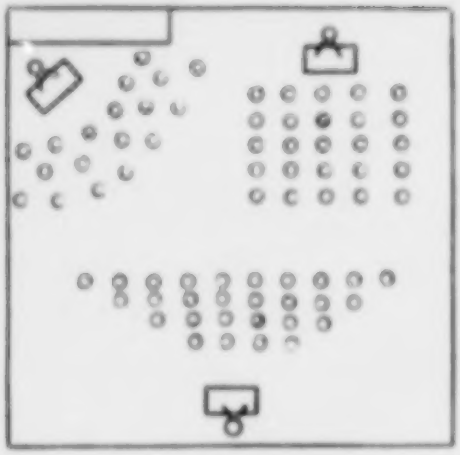
a) les grands groupes (40-100) où le cours est plus visualisé que verbalisé;

b) les petits groupes (5-15) dans lesquels les concepts sont exposés et explorés; c'est fondamentalement un groupe de discussion;

c) le travail individuel portant plus sur la recherche que sur la "drill". Quelques élèves travaillent seuls sous l'animation d'un professeur.

CARACTERISTIQUES DES GROUPES

a) Les grands groupes



. L'exposé de l'enseignant doit être clair, précis, concis grâce à une présentation visuelle: films, télévision, magnétophone, etc.

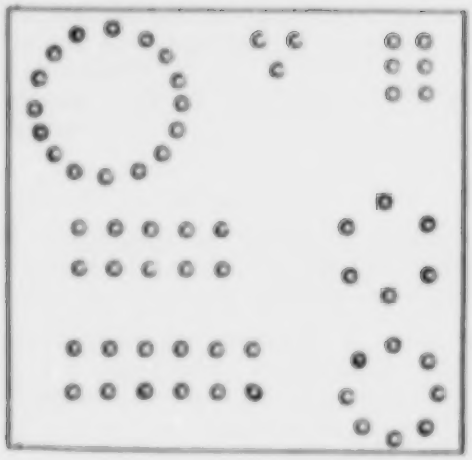
. Ce type d'enseignement permet de dégager des enseignants pour leur confier l'enseignement aux petits groupes.

. Les activités en grands groupes

- visionnement d'un film
- présentation d'un travail d'élève
- élaboration de matériel (découpage...)
- travail (individuel) à partir d'une fiche
- etc...

loin d'être évitées dans notre enseignement, permettent la construction de connaissances, le développement d'habiletés mentales transférables et le perfectionnement d'habiletés ou de comportements affectifs, sociaux, etc.

b) Les petits groupes



. La discussion en petits groupes implique la possibilité de relations interpersonnelles entre élèves.

. Par la discussion, on en arrive à la solution de problèmes et ainsi à développer de plus grandes habiletés de communication.

. Ce type d'organisation exige une autre approche de la part de l'enseignant.

. Les activités en petits groupes peuvent comprendre

- l'introduction d'une notion
- la manipulation en relation avec une notion
- du travail d'atelier en équipe
- des activités d'enrichissement
- de l'enseignement correctif
- des activités de détente et de formation

. Ce type d'enseignement se caractérise par

- une participation de chacun des élèves
- un apprentissage des enfants à la discussion
- une certaine animation par des élèves qui servent de leader
- une grande flexibilité dans la façon de former ces groupes.

La formule de la classe-ateliers correspond de façon plus précise à une méthodologie fonctionnelle des petits groupes. Le lecteur pourrait se référer au document de travail:

"Les ateliers de travail" - août 1973
La Commission des Ecoles catholiques de Montréal
Bureau de l'organisation de l'enseignement à l'élémentaire

c) Travail individuel

- Emplacement et matériel

Si l'enseignement en grands groupes a été bien structuré, les élèves auront tout ce qu'il faut pour fonctionner normalement et ils seront également motivés à le faire.

Il ne faudrait pas ici confondre le travail individuel avec le traditionnel travail à domicile ou les exercices de "drill". Il s'agit beaucoup plus de travaux de recherches adaptés à la force des individus. Les instruments préparés par la C.E.C.M., particulièrement en français et en mathématiques, pour implanter la progression continue seront une aide précieuse en ce sens.

Concernant la disposition des élèves pour un travail individuel efficace, il est certain que vous ne pourrez réussir en les plaçant face à face autour d'une table. Pour remédier à cette situation, vous pourriez constituer vous-même un type de "poste de travail" (carrel). Ainsi, il s'agirait simplement de placer une légère division, genre "isoloir d'élection", à tous les deux pieds sur une grande table placée le long d'un mur. Ces cloisons formeraient un écran visuel favorisant la concentration.

- Supervision adéquate

Malgré notre souci d'individualiser l'enseignement, il ne faudrait pas permettre aux élèves de se promener partout dans l'aire en espérant qu'ils apprendront ainsi à travailler. Le besoin de supervision varie selon les individus. Certains professeurs affirment que 50% de leurs élèves ne ressentent très peu ou pas le besoin de supervision. Pour les autres élèves, il s'agit d'en arriver à un dosage qui n'entrave pas leur indépendance et leur responsabilité.

Voici, à titre de suggestions, un tableau relatif aux grands groupes, petits groupes et travail individuel.

. . .

Suggestion de répartition du temps à accorder aux élèves

Nombre de professeurs	Nombre d'élèves	% du temps
0	1	20 à 25%
1	1	5%
1	6	25%
1	12	30%
1	40 à 100	15%

CHOIX D'UNE DEMARCHE PEDAGOGIQUE

1. Choix d'une activité
2. Choix des buts (notions à faire acquérir)
3. Elaboration de la situation
4. Réalisation de la situation
5. Evaluation de la situation
6. Exercices (individuels ou collectifs)
7. Choix d'une nouvelle activité

Ce déroulement chronologique permet d'une part de varier les activités et d'autre part, il offre la possibilité du travail collectif ou individuel suivant l'étape où la classe se situe.

- Exemple de l'application de la démarche

1. La classe (grand groupe ou groupes moyens) décide de composer un journal scolaire.

2. Les élèves (petits groupes) guidés par le maître se fixent des buts à atteindre.

3. La classe travaille à composer des articles pour le journal scolaire. Les élèves y travaillent individuellement ou en équipe.

4. Quand chacun a rempli son mandat, le tout est réuni pour faire le journal scolaire.

5. Une fois le journal publié, les élèves (grand groupe et petits groupes) évaluent le travail fait.

6. Partant des faiblesses individuelles, des exercices d'acquisition ou de correction sont présentés.

7. La classe (grand groupe ou groupes moyens) choisit une nouvelle activité de langage.
Par exemple: monter un spectacle de marionnettes, écouter une émission de télévision ou composer de petits poèmes.

- 1er exemple d'exercices (6e étape) portant sur la lecture

1. Lecture silencieuse d'un texte de longueur variable en ...

minutes.
Répondre à un questionnaire court et précis sur la compréhension de ce texte.

2. Lecture orale d'un texte à la portée des enfants. Le lecteur fait part à ses camarades de l'idée directrice du texte. Il ajoute autant qu'il le peut les détails qu'il a retenus.

3. Illustration d'un texte parcouru en lecture silencieuse ou orale.

- 2ème exemple d'exercices (6e étape)

1. Les équipes doivent, à l'aide de l'audio-visuel, raconter une histoire.

2. Des buts précis sont fixés.

3. Chacun fabrique les diapositives illustrant le déroulement de l'histoire (principales étapes).

4. On enregistre sur bande magnétique un texte d'accompagnement spontanément composé.

5. On projette devant les camarades les diapositives en les synchronisant avec la bande magnétique.

6. La classe évalue le travail.

7. Des exercices d'acquisition ou de correction sont proposés.

Enfin, voici à titre de suggestion, un moyen concret d'organisation pédagogique:

Le plan de travail

Le but de cette technique est double:

1. Permettre à l'enfant d'organiser ses activités et au maître de pouvoir intervenir individuellement auprès des enfants.

. . .

2. Permettre un apprentissage d'une méthode de travail personnel déterminante pour le développement intérieur de l'enfant.

Le professeur peut, alors, suggérer une liste des activités possibles dans la journée. Les enfants en grand groupe choisissent celles qui les intéressent pour la journée. Ce choix étant fait, chaque individu sélectionne l'ordre dans lequel il veut participer à ces exercices. Selon ces choix, quatre ou cinq types d'activités débutent conjointement dans l'aire le matin. Quand cette première activité est finie, les élèves effectuent la rotation, le reste de la journée, dans les quatre autres activités.

IMPLICATIONS
DE LA FORMULE
A AIRES OUVERTES

3. UTILISATION
DE LA
BIBLIOTHEQUE

Dans une école, la bibliothèque scolaire ne peut plus être considérée uniquement comme un lieu physique où les élèves peuvent faire l'échange de volumes ou encore pour y lire silencieusement. La bibliothèque doit devenir réellement le centre de la vie intellectuelle et pédagogique de l'école. En d'autres termes, la bibliothèque devient un centre de ressources et de matériel pédagogique (C.R.M.P.) ou si l'on veut, un centre de documentation véritable, où le livre côtoie le disque, le film... C'est en quelque sorte une vidéo-audio-bibliothèque.

La bibliothèque a vraiment une fonction primordiale à remplir dans le cheminement pédagogique des élèves du cours élémentaire. Elle est un lieu privilégié où l'enfant apprend à percevoir les choses (par le "voir" et l' "entendre") et à exprimer ses perceptions de diverses manières. En ce sens, l'enfant continue, à la bibliothèque du premier cycle, le cheminement qu'il a commencé à la maternelle, en particulier en ce qui a trait à la coordination de ses mouvements.

- Perception: voir et entendre

A la maternelle, l'enfant a utilisé des livres d'images. Au début de l'élémentaire, il faut qu'il retrouve des livres semblables afin de poursuivre sa découverte. La bibliothèque doit ensuite lui permettre d'évoluer, à son rythme, depuis le simple livre d'images au livre plus ou moins illustré selon les besoins de son âge. C'est la période où il apprend à lire; la bibliothèque lui fournit l'occasion de faire progressivement la transition de l'image au texte.

A cet âge, la perception par l'image demeure évidemment fondamentale. Aussi le livre doit-il être complété par tout l'audio-visuel. L'école doit posséder les diapositives, les films en boucle, les enregistrements et autres documents audio-visuels appropriés.

Mais les images et les sons ne doivent jamais être déshumanisés. Sur le plan auditif, une forme privilégiée de perception se retrouve dans l'heure du conte. Dans une atmosphère et un décor chaleureux, par exemple assis par terre ou sur des coussins, l'éducatrice raconte aux enfants un événement ou un récit imaginaire, la vie des hommes, des animaux ou des plantes. Après le récit, on peut montrer aux enfants les livres où ils retrouveront l'histoire qu'ils viennent d'entendre, en images, ou en un texte simplifié; ils apprendront ain-

si la correspondance entre la perception auditive et la perception visuelle.

La perception doit toujours déboucher sur l'expression, peut-être davantage à cet âge. Quand l'enfant est plus âgé, il peut utiliser l'expression plus abstraite des notes ou de l'écrit, du résumé ou de la paraphrase. Au début de l'élémentaire, l'expression sera beaucoup plus directe et concrète.

- Expression plastique et verbale

Après que l'enfant a vu les choses dans un livre, il faut lui permettre de s'exprimer sur ce qu'il vient de voir. Ainsi, après qu'il a vu un lion, on peut l'inviter à en dessiner un ou à en fabriquer un, en papier, en carton, en plastique ou en tout autre matériel qui s'y prête. Après qu'il a parcouru les images d'une histoire ou qu'il a entendu celle-ci à l'heure du conte, il trouvera profit et intérêt à en représenter les scènes en dessin ou autrement, comme il les a comprises.

Il ne faut pas négliger non plus l'expression verbale. On peut ainsi inviter les enfants à raconter l'histoire qu'ils viennent d'entendre ou dont ils viennent de parcourir les images dans un livre. On peut leur faire exprimer verbalement leur perception soit à eux-mêmes soit de l'un à l'autre, soit par l'un d'entre eux à tout le groupe.

Tout cela doit se faire dans l'atmosphère appropriée.

- Atmosphère

L'école doit s'organiser pour y garder un climat de calme et de paix nécessaire à une perception enrichissante et à une expression qui porte les fruits attendus.

A cet effet, le local doit contribuer à créer, dès le départ, l'atmosphère appropriée. En arrivant à la bibliothèque il faut que les enfants sentent qu'ils trouveront là des choses à leur disposition, dont ils peuvent se servir, mais qu'ils doivent le faire avec respect, selon la fin propre de chaque objet. Le responsable les invitera et les aidera à manipuler les livres. Il y a, sans doute, un risque de détérioration; mais la détérioration normale ne doit inquiéter

. . .

personne. Ce à quoi il faut tendre, c'est que les enfants apprennent progressivement à manipuler les livres et à s'en servir comme il se doit.

Pour y arriver, il semble nécessaire de laisser aux enfants une certaine liberté. Si le cadre n'est pas trop rigide, avec l'aide et la direction appropriées, les risques de détérioration seront grandement réduits, non seulement à ce niveau, mais dans les années suivantes.

Pour atteindre ces objectifs, l'organisation même de la bibliothèque doit évidemment répondre à certaines exigences.

- Organisation fonctionnelle

L'organisation concrète de la bibliothèque variera selon les circonstances et, tout particulièrement, selon la population étudiante. Si la bibliothèque doit recevoir les enfants du premier et du second cycles, l'aménagement de cette bibliothèque unique sera différent de celui des bibliothèques de cycle. De plus, dans le cas d'une bibliothèque pour les deux cycles, il faut surveiller tout spécialement l'horaire de la bibliothèque: les modes d'expression des enfants du premier cycle sont évidemment plus bruyants que ceux du second cycle, où l'expression abstraite de l'écriture commence à se développer.

Selon cette nouvelle conception, la bibliothèque doit répondre à deux fonctions principales:

1. Lieu de lecture

Une partie de l'espace disponible (1/3 environ) devrait être aménagée en coin de lecture où les élèves pourraient y retrouver un climat de calme et de détente.

2. Centre de ressources et de matériel pédagogiques

Ce centre de ressources et de matériel pédagogiques pourrait être constitué des éléments suivants:

a) volumes et collections se rapportant à des sujets pédagogiques ou para-pédagogiques;

. . .

b) revues, périodiques, vieux livres de classe apportés par les professeurs et les élèves et pouvant servir aux recherches;

c) journaux, films, fixes, diapositives, etc...

Toute cette documentation doit être facilement accessible afin de favoriser le travail de recherche chez les élèves.

D'autre part, si la bibliothèque centrale ne se prête pas à cette utilisation, il pourrait y avoir avantage à créer un C.R.M.P. au centre même de chaque aire d'enseignement.

Enfin, mentionnons qu'en regard de l'organisation fonctionnelle de la bibliothèque à l'élémentaire, une aide est actuellement assurée par les bibliothécaires-conseils attachés au Bureau des bibliothèques. Leur objectif est principalement l'animation pédagogique des bibliothèques dans les écoles et le perfectionnement du personnel des bibliothèques. Quant aux principales activités des bibliothécaires-conseils, elles peuvent se regrouper sous cinq thèmes:

- la consultation dans les écoles;
- la consultation à la C.E.C.M.;
- la consultation avec les organismes extérieurs;
- la supervision de l'équipe itinérante dont la tâche principale est l'organisation matérielle des bibliothèques scolaires;
- recherches et planification.

<u>Ce qui importe, c'est d'en arriver</u>:

- à susciter chez les élèves le goût de la lecture (l'heure du conte, discussion-panel, expositions de livres dans l'aire, affiches, etc...);

- à leur apprendre à cueillir les informations (ouvrages de consultation) dont ils ont besoin et à les organiser en un tout cohérent.

. . .

IMPLICATIONS
DE LA FORMULE
A AIRES OUVERTES

4. ORGANISATION
DE L'HORAIRE
ET DU TRAVAIL

1. PRINCIPES FONDAMENTAUX

Voici quelques principes de base nécessaires à l'efficacité du système en regard de l'enfant:

- Souplesse de l'horaire

Si nous voulons respecter le besoin d'appartenance de l'enfant, il faut lui permettre d'être en contact le plus souvent possible avec le même groupe et le même professeur. Il serait donc contre-indiqué de placer l'enfant dans des situations de changements trop brusques et trop fréquents. En ce sens, on pourrait se questionner sur l'à-propos à l'élémentaire de périodes successives d'une demi-heure ou même de quarante-cinq minutes.

- Intégration des matières

Un horaire trop strict ou une rotation excessive des professeurs conduit inévitablement à un cloisonnement systématique des différentes disciplines. Pour éviter ces embêtements et surtout pour offrir à l'enfant toutes les garanties raisonnables d'un enseignement intégré, les professeurs devraient planifier ensemble leur travail en équipe et même leur enseignement.

- Préparation hebdomadaire

Les phénomènes qui se produisent dans une aire d'enseignement sont tellement dynamiques qu'on ne peut espérer y apporter de solutions permanentes. Il est donc important que les professeurs planifient leur travail à chaque semaine. De plus, ils devraient régulièrement remettre en question leur planification pour y apporter les modifications nécessaires et ainsi perfectionner leurs méthodes de travail.

2. PLANIFICATION AU NIVEAU DE L'ECOLE DE LA MAQUETTE-HORAIRE INSTITUTIONNELLE

Dans plusieurs écoles, on confie à des spécialistes l'enseignement des arts plastiques, de la musique, de l'éducation physique et de l'anglais. De plus, l'enseignement de certaines disciplines se donne très souvent dans des locaux spécialisés. D'autre part, la bibliothèque de ces écoles n'est pas toujours décentralisée au niveau des aires d'enseignement. Par conséquent, il devient essentiel d'établir un horaire-cadre à l'école.

L'objectif premier de cet horaire est de permettre de libérer tous les élèves d'une même aire pour un enseignement commun dans d'autres disciplines tels le français, les mathématiques, etc... Cette formule faciliterait grandement des tentatives d'enseignement par équipe (team teaching) puisque les professeurs pourraient compter sur la présence de tous les élèves dans une discipline donnée.

Mais, avant d'en arriver à l'établissement de cet horaire-cadre de l'école, il serait bon de préciser les deux points suivants:

a) activités à planifier au niveau de l'école (ex.: musique, arts plastiques, éducation physique, anglais, bibliothèque)

b) inventaire des locaux disponibles à ces disciplines spécifiques.

Pour illustrer ce qui précède, voici un exemple d'horaire d'école à aires ouvertes.

- Un exemple d'horaire sur une base de 6 jours

L'école Jules-Verne a adopté un horaire de 6 jours afin de permettre aux deux enseignantes-spécialistes de rencontrer régulièrement tous les élèves et d'utiliser de façon fonctionnelle les locaux disponibles.

Dans un premier temps, sur une base de 3 jours, on attribue une des deux disciplines (musique, éducation physique) à chaque classe d'un même degré de façon à permettre la libération des deux titulaires.

Par la suite, on inverse l'horaire établi pour les jours 4 à 6.

EXEMPLE

	Jour 1		Jour 2		Jour 3		Jour 4		Jour 5		Jour 6	
	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.
8.30- 9.25	5eD	5eC	3eA	3eB	3eE	4eA	5eC	5eD	3eB	3eA	4eD	3eE
9.25-10.15	6eC	6eD	3eD	3eC	4eE	4eD	6eD	6eC	3eC	3eD	4eA	4eE
ETC...												

REMARQUES

- Les élèves bénéficient de meilleurs services pédagogiques.
- La période d'adaptation à ce type d'horaire a été de courte durée.
- Des cartons numérotés sont disposés aux endroits stratégiques de l'école pour signaler la journée de l'horaire.
- Ce type d'horaire ne permet pas de décalage (congés) d'un groupe à l'autre au plan du programme.
- L'application de cet horaire permet la libération simultanée de deux titulaires du même degré pour planifier ensemble, organiser ensemble et évaluer ensemble toutes les activités scolaires.

Afin d'utiliser de façon rationnelle l'ensemble des locaux spécialisés, l'équipe de direction doit également préparer les horaires fixes de ces disciplines.

Les exemples suivants montrent comment dans une école donnée on a su planifier l'utilisation de ces locaux particuliers.

HORAIRE DE MUSIQUE ET D'EDUCATION PHYSIQUE

ECOLE JULES-VERNE

	Jour 1		Jour 2		Jour 3		Jour 4		Jour 5		Jour 6	
Heures	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.	Musique	Educ. Phys.
8:35 à 9:25	5eD	5eC	3eA	3eB	3eE	4eA	5eC	5eD	3eB	3eA	4eD	3eE
9:25 à 10:15	6eC	6eD	3eD	3eC	4eE	4eD	6eD	6eC	3eC	3eD	4eA	4eE
10:25 à 11:15	2eA	2eC		2eE	2eD	2eB	2eC	2eA	2eB		2eE	2eD
1:00 à 1:50	5eA	5eB	6eA	6eB	4eB	4eC	5eB	5eA	6eB	6eA	4eC	4eB
2:00 à 2:50	1eA	1eB	1eD	1eC	1eE	1eD	1eB	1eA	1eC	1eE		

HORAIRE: ANGLAIS - ECOLE JULES-VERNE

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5	Jour 6
8:30 à 9:00	5eA	5eB	6eA	6eB	5eA	5eA
9:00 à 9:30	5eB	5eA	6eB	6eA	5eB	5eB
9:30 à 10:00	6eA	6eA	5eA	5eA	6eA	6eA
10:00 à 10:15 10:20 à 10:35	R	R	R	R	R	R
10:35 à 11:05	6eB	6eB	5eB	5eB	6eB	6eB
11:05 à 11:35	6eD	6eC	5eD	5eC	5eC	5eC
1:00 à 1:30	5eC	5eC	6eC	6eC	6eC	6eC
1:30 à 2:00	5eD	5eD	6eD	6eD	6eD	6eD
1:55 à 2:10 2:15 à 2:30	R	R	R	R	R	R
2:30 à 3:00	6eC	6eD	5eC	5eD	5eD	5eD
3:00 à 3:30	---	---	---	---	---	---

HORAIRE: ARTS PLASTIQUES - ECOLE JULES-VERNE

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5	Jour 6
8 hres 30	4eA		6eC	3eC	1eA 2eE	1eD 2eC
+ 10 hres 20 -	4eB	5eD		3eD	1eA 2eE	1eE 2eB
+ 10 hres 30 -	4eC	5eC	(D) 6eA	3eE	1eB 2eD	1eE 2eB
+ 1 hre 00 -	4eD	5eB	(A) 6eD	3eB	1eB 2eD	1eC 2eA
+ 2 hres 10 -	4eE	5eA	6eB	3eA	1eD 2eC	1eC 2eA

HORAIRE: GYMNASE 1 ou 3 - ECOLE JULES-VERNE

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
8 hres 30	P1	P2	Mat. C	Attente	P1
9 hres 00	Mat. C	P 2 C	Mat. A	Attente	Adaptation
9 hres 30	Mat. C	Mat. E	Mat. E	Mat. C	Adaptation
10 hres 00	Adaptation	Mat. G	Mat. G	P 4 F. G.	Adaptation
10 hres 30	Adaptation		P1	P 4 F. G.	Adaptation
1 hre 10	Mat. D	Mat. F	Mat. D	P 2 C	P2
1 hre 45	Adaptation	Mat. H	Mat. B		
2 hres 15	Adaptation	Attente	Mat. F	Récupération	Récupération
2 hres 45	Mat. B		Mat. H		

HORAIRE: BIBLIOTHEQUE 1er CYCLE

ECOLE JULES-VERNE

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5	Jour 6
AVANT-MIDI	1ère	1ère	1ère	1ère	1ère	1ère
APRES-MIDI	2ème	2ème	2ème	2ème	2ème	2ème

HORAIRE: BIBLIOTHEQUE 2e CYCLE

ECOLE JULES-VERNE

Heures	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5	Jour 6
8:30 à 9:20	3eA	4eA	5eD			
9:20 à 10:20	3eB	4eB	5eB			
10:35 à 11:20	3eC	4eC	5eA			6eC 6eA
1:00 à 2:00	3eD	4eD 2 heures	5eC			6eD 6eB
2:15 à 3:15	3eE	2:30 à 3:30 4eE	P 4 F. G.			

. . .

3. PLANIFICATION AU NIVEAU DE L'AIRE D'ENSEIGNEMENT

Après avoir déterminé l'horaire-cadre de l'école, beaucoup d'autres éléments restent à planifier, notamment:

- le nombre de groupes

Lorsque l'équipe des enseignants d'une aire donnée planifient en détail la tâche à accomplir durant la semaine, ils ne doivent pas oublier 1) de déterminer le nombre de groupes de travail pour chaque discipline et 2) de s'entendre sur le type de clientèle et le nombre d'élèves dans chacun de ces groupes.

- l'enseignement des disciplines

En ce sens, deux hypothèses se présentent à nous:

a) règle générale, que les horaires soient agencés de façon à permettre (le plus souvent possible) à tous les titulaires d'enseigner la même discipline en même temps (ex.: français ou mathématiques);

b) agencer les horaires de façon à ce que les différents groupes d'élèves dans l'aire ne travaillent pas en même temps sur la même discipline (ex.: français).

Nous suggérons l'application de la première hypothèse puisque celle-ci devrait permettre:

1. des mises en situation plus concrètes et plus variées pour les élèves;

2. une répartition plus fonctionnelle des tâches chez les enseignants quant à la planification, l'exécution et l'évaluation des activités diverses.

- temps des activités

Ceci constitue un autre élément de planification. Il serait également opportun de préciser, au départ, le temps alloué pour l'enseignement de telle ou telle discipline. De plus, il faudrait spécifier quelle latitude on est prêt à se donner comme équipe pour allonger ou raccourcir ce temps selon les intérêts des élèves et des besoins.

Exemples d'agencement d'horaires (1ère année)

Les exemples suivants illustrent comment des enseignants d'une même aire ont agencé leur horaire.

Dans un premier temps, ils ont "retenu" les périodes d'enseignement effectuées par les spécialistes et les locaux spécialisés en se référant à la maquette-horaire institutionnelle.

Puis, ils ont agencé les différentes disciplines de façon à ce que la même discipline, règle générale, soit enseignée en même temps par tous dans l'aire. Cet aspect revêt une importance primordiale puisqu'à l'expérience cela a facilité la diffusion des activités d'apprentissage pour les élèves.

Par la suite, les enseignants peuvent plus facilement planifier, organiser, évaluer tout le travail effectué. C'est en ce sens que l'on peut affirmer que ces professionnels font réellement du "Team teaching" car:

- planifier ensemble
- enseigner ensemble
- évaluer ensemble
- "enseigner en équipe"

EXEMPLE D'HORAIRE - 1ère ANNEE A

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5	Jour 6
8:30 à 9:20	Catéchèse	Catéchèse	Français	Catéchèse	Arts Plastiques (1 sem./2)	Français
9:20 à 9:30	Français	Français		Français		
9:30 à 9:45	Oraliens	Oraliens	Oraliens	Oraliens	Oraliens	Oraliens
9:45 à 10:00	Français	Français	Français	Français	Arts Plastiques (1 sem./2)	Français
	R E C R E A T I O N					
10:15 à 10:40	Français	Français	Français	Français	Arts Plastiques	Sciences humaines
10:40 à 11:10	Calcul		Calcul		Français / Sciences (local)	
1:00 à 1:30	Sciences (local)	Calcul	Calcul	Calcul	Français	Calcul
1:30 à 1:55	Calcul				Calcul	
	R E C R E A T I O N					
2:10 à 2:30	Musique	Calcul	Calcul	Education Physique	Calcul	Calcul
2:30 à 3:00		Sciences (local)	Sciences (local)			Sciences (aire)

. . .

EXEMPLE D'HORAIRE - 1ère ANNEE B

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5	Jour 6
8:30 à 9:20	Catéchèse	Catéchèse	Français	Catéchèse	Français	Français
9:20 à 9:30	Français	Français		Français		
9:30 à 9:45	Oraliens	Oraliens	Oraliens	Oraliens	Oraliens	Oraliens
9:45 à 10:00	Français	Français	Français	Français	Français	Français
	R E C R	E A T	I O N			
10:15 à 10:40	Français	Français	10:15-10:45 Français	Français	10:15-10:30 Sc. humaines	Calcul
10:40 à 11:10	Sciences (local)	Calcul	Sciences humaines		10:30-11:10 Arts plast. (1 sem./2)	
1:00 à 1:55	Calcul	Calcul	1:00-1:30 Sciences (local)	Calcul	Arts Plastiques (1 sem./2)	Calcul
			1:30-1:55 Calcul			
	R E C R	E A T	I O N			
2:10 à 3:00	Education Physique	2:10-2:30 Calcul	Calcul	Musique	Calcul	2:10-2:30 Sciences
		2:30-3:00 Sciences				2:30-3:00 Sciences (local)

- Type de travail

La préparation de classe "traditionnelle" présentait, pour chacune des leçons, les objectifs à atteindre, le genre d'exercices, les procédés et techniques utilisés, etc... Tous ces éléments doivent également entrer en ligne de compte dans la formule de planification en équipe. Il faudrait également y préciser pour chacun des professeurs et dans chacune des disciplines, le type de leçons, l'utilisation des techniques audio-visuelles, le genre et le nombre d'exercices donnés à l'élève. Ainsi informés du type d'activités et de la somme de travail exigé par leurs collègues, les professeurs pourront y apporter les adaptations nécessaires.

4. AUTRES EXEMPLES-TYPES D'HORAIRE

Pour vous aider dans votre démarche, nous vous présentons quelques types d'horaire qui pourraient vous servir de document de base.

a) Ecole élémentaire Dilworth, San Jose, Californie

8:30 A.M. - Plénière du matin

Les élèves se groupent au centre de l'aire d'enseignement pour y recevoir les directives de la journée. Cette plénière est dirigée par un professeur. Ensuite, les élèves se dirigent vers leur aire spécifique.

8:40 A.M. - Expression orale

Les quatre groupes d'élèves travaillent séparément.

9:00 A.M. - Lecture

Les élèves se regroupent selon leur force en lecture. Le professeur de soutien peut prendre la responsabilité d'un groupe, libérant ainsi un professeur. Ce professeur libéré peut amener à la bibliothèque les élèves qui ne requièrent pas de mesures spéciales de récupération. Après 30 minutes, les élèves du groupe de récupération peuvent se diriger vers la bibliothèque. Ceux qui s'y trouvaient déjà auront à leur tour leur leçon de lecture.

10:00 A.M. - Récréation

10:20 A.M. - Français par le texte et grammaire

Les élèves retournent dans leurs groupes respectifs qui peuvent être alors subdivisés en 2 ou 3 sous-groupes.

10:50 A.M. - Etude du milieu

Tous les élèves se retrouvent au centre de l'aire générale pour une présentation d'une

vingtaine de minutes par un professeur de l'équipe. Ensuite, chaque groupe accomplit une tâche individualisée en complétant des travaux en petits groupes selon les habiletés de chacun.

11:30 A.M. - Dîner

1:00 P.M. - Français

Trois professeurs aidés d'un parent bilingue donnent un cours de français oral. Le quatrième professeur se trouve par le fait même dégagé. Il peut, alors, donner une leçon de sciences dans le local polyvalent.

1:30 P.M. - Epellation

Les trois groupes déjà en place retournent dans leur aire respective. Le quatrième groupe peut terminer son travail de sciences ou revenir, selon les circonstances, faire de l'épellation.

b) Ecole élémentaire Banyan, Californie

L'horaire de l'école Banyan exige que la même discipline soit enseignée en même temps par tous les professeurs. Toutefois, ceux-ci acceptent de faire, selon les circonstances, certaines adaptations pour conserver une certaine flexibilité à l'horaire. Ainsi, il est possible après entente de consacrer plus ou moins de temps pour telle leçon particulière.

c) Ecole élémentaire St. Mathew, Régina

9:00 A.M. - Mathématiques

4 groupes avec 2 professeurs

- Lecture

3 groupes avec 2 professeurs

10:00 A.M. - Sciences

Les sept groupes d'élèves ainsi que les quatre professeurs.

. . .

10:30 A.M. - Repos

10:45 A.M. - Mathématiques
3 groupes avec 2 professeurs

- Lecture
4 groupes avec 2 professeurs

11:45 A.M. - Epellation
4 groupes homogènes

1:30 P.M. - Religion
1 grand groupe - 1 professeur - 3 aides

2:00 P.M. - Etude du milieu
4 groupes homogènes

2:45 P.M. - Ecriture
Tous les élèves séparés en petits groupes

3:00 P.M. - Education physique, Musique, Anglais
Trois fois la semaine. Durant cette période, le groupe est divisé en 2 sous-groupes. Aux demi-heures, rotation des élèves pour leur permettre de participer aux activités des trois disciplines.

N.B. Les horaires-types que nous venons de présenter plus haut sont efficaces parce que les participants ont exploité les possibilités de leur milieu et les ont intégrées dans un programme flexible pour l'utilisation du personnel. Chaque exemple d'équipe est unique, en ce sens qu'elle s'adapte étroitement à une situation particulière.

QUELQUES
TEMOIGNAGES

ECOLE BRENTWOOD - CALGARY

(Enquête dirigée par James W. Gamble et Ralph Russell de l'école Brentwood, Calgary et rapportée dans the CSA Bulletin, Octobre 1968).

Chapitre I
LE PROBLEME

Depuis que le premier projet reconnu comme tel a pris forme en 1957 à Lexington, Massachusetts, l'expression team teaching fait partie du vocabulaire de l'éducation depuis 10 ans. Quoique plusieurs systèmes d'organisation scolaire ont pris forme dans le passé, à partir des mêmes objectifs, le team teaching est une organisation unique en son genre parce qu'elle apporte une réponse au besoin toujours grandissant d'avoir continuellement des professeurs qualifiés dans la classe. Et comme l'information concernant ce nouveau type d'organisation scolaire s'est répandue comme une traînée de poudre, plusieurs éducateurs l'ont considéré comme une panacée et pouvant guérir tous les maux du système d'éducation américain.

- But de cette étude

Le but de cette enquête était double. L'auteur croyait que pour déterminer la valeur de toute innovation en éducation, une méthode d'évaluation devait être utilisée. C'est pour cette raison qu'une recherche a été entreprise à partir des écrits traitant du team teaching. Ceci pour déterminer si le team teaching a été évalué et voir quelles en sont les conclusions.

D'autre part, depuis que l'auteur enseigne dans une école élémentaire impliquée dans le team teaching, un effort a été fait pour recueillir les opinions des collègues sur la valeur de notre projet de team teaching.

- Pré-requis pour l'enquête

Cette étude est justifiée depuis que certaines conclusions sur la valeur du team teaching sont connues par la plupart des éducateurs. Toutefois, au stade actuel de son évolution, il est peut-être impossible de porter un jugement global de la valeur du team teaching autant aux Etats-Unis qu'au Canada.

Un administrateur scolaire a besoin d'être informé sur les innovations en éducation. Quels en sont leurs degrés d'efficacité? Sont-elles de nature à améliorer la qualité de l'enseignement? Les réponses à ces questions ne sont pas possibles à moins d'en arriver à évaluer de façon scientifique le team teaching à travers des expériences concrètes.

Cette étude a nécessairement des limites. Il nous a été impossible, dans le peu de temps alloué, de scruter tout ce qui existe comme documentation sur le team teaching. Dans leur volume intitulé "Team teaching", Shaplin et Olds énumèrent 64 livres, 106 articles et rapports et 160 projets de team teaching en opération aux Etats-Unis. Et ceci ne représente qu'une partie de ce qui existe à date.

Une autre contrainte de notre enquête a été la méthode utilisée pour évaluer le projet de team teaching de l'école élémentaire Brentwood.

L'enquête a pris la forme d'un questionnaire qui a été administré à chacun des membres du personnel enseignant de notre école.

- Ce qui est à l'étude

Le team teaching implique une grande variété de méthodes d'enseignement. Et il existe également autant de formes de team teaching qu'il existe de projets en application. Toutefois, pour nous, team teaching signifie un type d'organisation scolaire dans lequel deux ou plusieurs professeurs partagent les mêmes responsabilités et travaillent ensemble à réaliser un programme en tout ou en partie pour le bénéfice des mêmes élèves.

- Vue à vol d'oiseau

Il existe beaucoup de volumes et d'articles traitant du team teaching. Et tous ces écrits mettent l'accent sur l'organisation d'une équipe, le rôle de chaque membre de l'équipe et le regroupement d'élèves. Le lecteur de ce document peut croire également de la nécessité d'expliquer la théorie sous-jacente au team teaching - pourquoi elle a pris forme - les grandes lignes d'un projet de team teaching et les formes de team teaching. Tous les éléments de cette question seront étudiés plus loin.

Chapitre II
A PROPOS DE LA DOCUMENTATION EXISTANTE

Tous les volumes et articles qui ont été vus sur le team teaching proviennent en grande partie des Etats-Unis. Ce qui se publie au Canada provient surtout de Toronto.

- Qu'est-ce que le team teaching?

Le team teaching est né d'une étude de Trump sur la façon d'utiliser le personnel enseignant d'une école pour augmenter l'efficacité de l'enseignement. Le team teaching ne représente, en fait, qu'un aspect de la pensée de Trump. Ce nouveau type d'organisation scolaire semble tenir compte davantage des différences individuelles des élèves et des professeurs. De plus, par la création de grands groupes comme de petits groupes et par le regroupement des professeurs en équipes, le team teaching donne un nouveau visage à l'école.

En effet, tout ce qui concerne l'organisation de programme, d'élèves, de planification du travail, d'enseignement devient la responsabilité de l'équipe de professeurs.

- Caractéristiques essentielles du team teaching

Le regroupement d'élèves peut s'effectuer de trois façons différentes: en petits groupes (5-15 élèves, en groupes moyens (20-30 élèves) et en grands groupes (30-120 élèves).

- Grands groupes

L'enseignement de ces groupes est confié à un ou plusieurs professeurs. Les leçons peuvent prendre la forme d'un exposé si le professeur ne fait que parler aux élèves. Toutefois, des films, des bandes, des enregistrements, etc. peuvent compléter les exposés théoriques. Cette leçon en commun ne doit se donner que si nous sommes assurés de ces bons résultats.

- Groupes moyens

Ce type de regroupement nous permet d'exploiter les intérêts des élèves décelés lors des activités en grands

groupes. Il facilite également le dialogue maître-élève. Les exercices répétés (drill) et les "revisions" se réalisent assez bien dans des groupes moyens.

- Travail individuel (Petits groupes - 5-15 élèves)

Le petit groupe se prête admirablement bien à certaines activités, notamment:

- recherches personnelles
- récupération scolaire
- travail spécifique à la bibliothèque, etc...

Ces différentes activités peuvent facilement être dirigées par des membres de l'équipe d'enseignants de l'aire ou par des professeurs de soutien.

- Organisation de l'équipe

Avant d'organiser les différentes équipes de l'école, il faudra, au préalable, répondre aux questions suivantes:

. "Quelles sortes d'équipes de professeurs désirons-nous mettre en place?"

. "Quelles sortes d'équipes d'élèves désirons-nous mettre en place?"

. "Quelles dimensions devrions-nous donner à ces équipes?"

. "Quels devraient-être les rôles de chacun?"

. "Tous les membres d'une équipe devraient-ils être au même niveau?"

En fait, il existe plusieurs types d'enseignement coopératif (team teaching). En voici quelques-uns:

1. Team teaching avec meneur. Il y a, alors, hiérarchie des fonctions: de maître-enseignant à professeur de soutien.

2. Team teaching sans forme d'association. Le leadership est alors situationnel.

3. Team teaching plus structuré. Chaque membre a la responsabilité personnelle de sa classe. Toutefois, le travail de planification se fait en commun.

En terminant, un mot sur l'organisation horizontale et verticale du team teaching.

- Organisation horizontale: travail d'équipe comprenant les professeurs enseignant la même discipline (schéma à la page suivante).

- Organization verticale: travail d'équipe comprenant tous les professeurs d'un degré donné (schéma à la page suivante).

Organisation horizontale

Degré / Disciplines	1re	2e	3e	4e	5e	6e
Français						
Mathématiques	→	T	E	A	M	←
Histoire						
Géographie						
Catéchèse						

Organisation verticale

Degré / Disciplines	1re	2e	3e	4e	5e	6e
Anglais			↓			
Français			Σ			
Arithmétique			ω			
Histoire			↑			

ECOLE BANYAN - CALIFORNIE

MEMBRES: Erv Hons - Team leader
Jean Peters - Professeur de 3e année
Gail Brandt - Professeur de 3e et 4e année
Joan Irving - Professeur de 2e année

Ces quatre personnes provenant de différentes écoles ont été regroupées à l'école Banyan pour qu'elles puissent faire l'expérience des aires ouvertes.

PLANIFICATION

Les premières rencontres en équipe ne suscitaient pas tellement d'intérêt chez les participants. En effet, nous étions très peu engagés dans les discussions, de telle sorte que nous n'exprimions pas toujours nos véritables opinions et ressentiments pour éviter certains conflits interpersonnels. Nous avions tendance à laisser le principal décider de tout.

A mesure que nous devenions plus sensibilisés les uns envers les autres, nous pouvions exploiter davantage les talents particuliers de chacun. De plus, il devenait beaucoup plus intéressant d'intervenir les uns sur les autres plutôt que de nous retrancher derrière la barrière de nos connaissances. Nous avons également découvert que la principale fonction de Erv Hons était de nous coordonner. C'est à ce moment que nous avons commencé à progresser comme équipe.

Nos deux réunions hebdomadaires (après la classe) ont pour buts 1) d'évaluer le travail de la semaine, 2) de planifier les objectifs et le type d'organisation de la semaine suivante et 3) d'analyser les progrès des élèves et les nécessités de reclassement.

Nos réunions devenaient de mieux en mieux ordonnées de semaine en semaine à tel point que nous ne sentions plus le besoin de "défendre" nos idées. Nous avons appris à accepter les commentaires et les suggestions à leur mérite plutôt que de les considérer comme un défi personnel.

Notre débutante "Jean Peters", résuma l'attitude générale de l'équipe, dès les premières semaines en disant: "Qui suis-je pour dire au "leader teacher" que je ne crois pas que ça marche bien?" Bientôt, plus personne ne fonctionnait en termes de: "dire à quelqu'un". Maintenant nous exprimons simplement ce que nous ressentons et nous sommes certains que les autres en tiendront compte.

. . .

AMÉNAGEMENT DE L'HORAIRE

L'horaire exige que la même discipline soit enseignée en même temps par tous les professeurs. Par ailleurs, nous acceptons de faire, selon les circonstances, certaines adaptations pour conserver une certaine flexibilité à l'horaire. Par exemple, il est possible, après consentement unanime des professeurs impliqués, de consacrer plus de temps pour telle leçon particulière.

MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

Aux réunions hebdomadaires, nous nous entendons quant au genre de matériel à utiliser avec les grands groupes, les petits groupes ou avec chacun des élèves individuellement. Ensuite, chaque professeur doit prévoir et obtenir le matériel nécessaire (livres, films, bobines, etc...) pour la semaine suivante.

Nous encourageons les élèves à faire des recherches personnelles et à utiliser le matériel disponible. Ainsi, il n'est pas rare de voir quelques élèves visionnant un film, une dizaine regardant des diapositives, d'autres écoutant une bobine, etc... Les élèves sont également libres de visionner du matériel audio-visuel dans leur temps libre, simplement comme information ou même comme détente.

Les élèves peuvent toujours emprunter du matériel didactique non utilisé à telle ou telle période de la journée. Ainsi, il est toujours possible de retrouver au centre de l'aire d'enseignement un certain nombre de livres de recherches. Toutefois, les élèves peuvent toujours se rendre à la bibliothèque individuellement ou en groupes.

Le cours élémentaire étant décloisonné, il n'est pas rare de voir entre les mains du même élève un livre de mathématiques de 4e année, un livre de sciences de 5e et un livre de lecture de 6e année. Pour certaines disciplines, nous utilisons rarement le volume prévu au programme. Nous exploitons plutôt des thèmes de l'actualité.

LE PROGRAMME

La tâche des quatre (4) professeurs est de dispenser un enseignement valable pour cent vingt (120) élèves. Dans une école traditionnelle, ces enfants seraient répartis en quatre (4) classes s'échelonnant de la 3e à la 6e année. Ici, nos élèves se retrouvent dans des aires d'enseignement, ce qui nous permet de procéder à des regroupements de différents types.

. . .

LECTURE

Au début de l'année, les élèves ont subi un test de lecture. Les résultats ont été inscrits au dossier scolaire et ont servi à répartir les élèves d'une façon plus fonctionnelle. Grâce à cette flexibilité et à ces regroupements homogènes, il est beaucoup plus facile de tenir compte des différences individuelles en lecture. Quant à la grandeur des groupes, elle variera selon les activités. Ainsi, un professeur peut se retrouver devant quarante (40) ou cinquante (50) élèves pour une activité collective pendant que ses collègues effectuent un travail plus individualisé avec d'autres élèves.

MATHÉMATIQUES

L'enseignement des mathématiques se fait à l'intérieur de chacun des quatre (4) groupes. Toutefois, il est possible pour certains élèves de changer de groupe.

ÉTUDE DU MILIEU

Un professeur donne le cours au "grand groupe". Ensuite, les élèves se regroupent en équipes plus restreintes pour effectuer des tâches précises. Pendant cette activité, les autres professeurs se partagent la tâche de supervision.

MUSIQUE

Nous n'enseignons pas la musique: aucun de nous n'avait le moindre talent. Nous prévoyons simplement dans notre horaire une période libre pendant laquelle le professeur spécialisé vient rencontrer les élèves. À ce moment, un professeur de soutien aide le professeur de musique et ainsi nous sommes tous les quatre libérés pour une session d'évaluation.

ARTS

L'enseignement de cette discipline se fait au niveau de chacun de nos quatre groupes d'élèves ou au niveau de groupes d'élèves plus considérables.

SCIENCES

Le cours de sciences se divise en trois étapes:

. . .

1. un professeur donne le cours au "grand groupe";

2. ensuite, les élèves se répartissent en quatre (4) groupes pour effectuer certains travaux;

3. enfin, les élèves se retrouvent tous ensemble pour confronter les expériences vécues.

EDUCATION PHYSIQUE

Nous donnons réellement ce cours à des groupes restreints. Nous regroupons périodiquement les élèves en nous basant sur les habiletés et les intérêts de chacun. Nous avons un test nous permettant de grouper les élèves selon les critères prémentionnés. Des exercices variés permettent souvent de corriger certains problèmes de lecture. Nous organisons ces cours de façon à libérer un professeur chaque semaine. Pendant ce temps, ce dernier aura à préparer du matériel pour la semaine suivante.

DISCIPLINE ET PARTAGE DES TACHES

Chacun de nous est responsable de l'ordre dans toute l'aire et plus particulièrement au sein de son groupe de base. Nous nous partageons les tâches suivantes: tests de groupe, l'heure du conte, exercices d'ouverture. Le "leader teacher" parle de la responsabilité de coordonner nos demandes pour le matériel. Pour les tâches non prévues, nous fonctionnons sur une base de volontariat; plus nous aidons les autres, plus nous nous aidons nous-mêmes. Notre professeur de soutien nous est d'une aide précieuse pour ces tâches non prévues.

EVALUATION

Nous devons effectuer quatre types d'évaluation.

1. Evaluation de l'élève

   a) évaluation de son processus d'apprentissage et de ses besoins à cet égard;

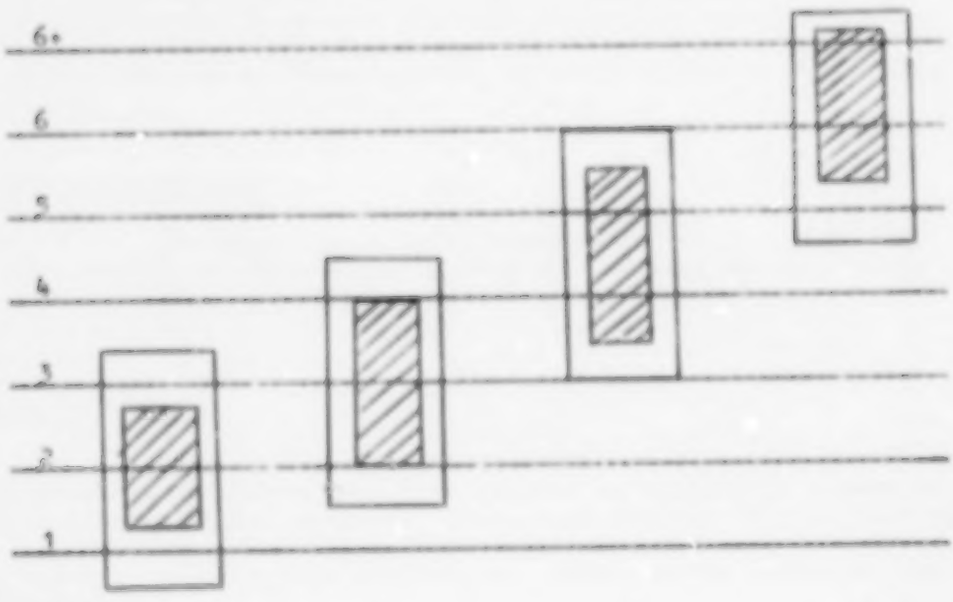
   b) sa relation avec les autres élèves et ses professeurs. Après ce diagnostic, nous essayons d'y apporter des correctifs appropriés.

   Le fait que nous soyons tous responsables des élèves de la 2e à la 4e année nous permet parfois de reclasser certains élèves selon leurs besoins.

. . .

Voici d'une façon schématique, le type d'organisation scolaire que nous favorisons à notre école. Nous présentons ici nos quatre groupes d'élèves: A, B, C, D. La partie hachurée du rectangle indique le groupement de base; l'autre partie indique la flexibilité possible.

DEGRÉS



	A	B	C	D
Degré dans une classe traditionnelle	2	2 - 3	3	3 - 4

Une autre alternative est de confier l'élève à un professeur plus ou moins exigeant et directif, selon ses besoins.

De fréquentes observations (tests) aident également au classement des élèves. C'est insuffisant de dire: "Cet élève est un lecteur lent". Nous avons besoin d'un diagnostic plus précis. Partant de ce diagnostic nous plaçons l'élève dans le groupe qui lui convient le mieux.

2. Progression du groupe

Les professeurs ont aussi besoin d'évaluer la progression du groupe de base, son comportement, sa capacité de résoudre

. . .

les problèmes, et également comment le groupe complète sa tâche pour atteindre ses objectifs.

3. Evaluation de la semaine

Les professeurs doivent également évaluer, chaque semaine, le travail, les leçons, l'accomplissement des tâches, l'efficacité et la participation de chacun. De cette évaluation, des correctifs deviennent possibles pour la semaine suivante. Parfois, lorsqu'un professeur enseigne au "grand groupe", un autre remplit le rôle d'observateur.

4. Evaluation diverse

Evaluation du matériel, organisation de la classe, etc... Ceci n'étant pas l'essentiel, parfois nous n'avons pas le temps de nous y arrêter.

DOSSIER DE L'ELEVE

Plus nous nous rapprochions vers un plus grand respect des différences individuelles, plus nous sentions le besoin d'un dossier de l'élève le plus complet possible. Ainsi, nous pouvions véritablement suivre les cent vingt (120) élèves et non seulement nos trente (30) élèves. Nous n'avions pas d'aide de l'ordinateur. Notre dossier comportait des informations:

a) sur le rendement académique de l'élève;

b) sur son comportement et ses relations avec son entourage.

RAPPORT AUX PARENTS

Nous rencontrons les parents plusieurs fois par année:

1) deux (2) rencontres pour discuter du rendement et du comportement général de leurs enfants;

2) quatre (4) rencontres pour leur remettre le bulletin de leurs enfants;

3) d'autres rencontres selon les besoins.

. . .

LES PARENTS COMME AGENTS DE RESSOURCE

Les parents désirent nous aider. Ils comprennent que plus ils pourront nous aider dans les travaux de routine, plus nous aurons de temps pour planifier notre enseignement. Ils ont formé trois comités: le premier prend la responsabilité de toute la polyconie; le deuxième s'intéresse à la préparation de matériel (sacs de fèves, enregistrement d'histoire, etc...); enfin, le troisième comité maintient toute la journée un service de présence à la bibliothèque, même certaines journées d'été.

ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISE

"Individualiser ne signifie pas qu'il faille dispenser l'enseignement individuel". Par exemple un de nous pouvait commencer une leçon par un exposé verbal suivi d'un film (ainsi nous faisons appel à deux sens). Le professeur procédait ensuite à un questionnaire sur le sens du film. A ce premier niveau d'individualisation, les enfants moins brillants pouvaient participer. Petit à petit, nous élargissons les questions en y introduisant des comparaisons, des analyses, des synthèses pour atteindre ainsi les plus brillants.

Périodiquement, nous dispensons l'enseignement à de grands groupes, ce qui nous amène à libérer quelques professeurs afin de leur permettre de travailler avec de petits groupes.

Nous utilisons beaucoup de techniques audio-visuelles pour individualiser notre enseignement.

Petit à petit, notre orientation changeait. D'une attitude directive qui nous caractérisait dès le début, nous nous considérons maintenant comme des personnes de ressources. Ainsi, notre enseignement est beaucoup moins formel. Nous dépensons beaucoup plus de temps et d'énergie à observer, à aider et à encourager les enfants à l'intérieur des différentes équipes.

OBJECTIONS DU DEBUT - (TEMOIGNAGES)

Dès le moment de la formation de notre équipe de travail, nous ressentions beaucoup de réticence face au "team teaching".

Voici, à titre d'exemples, quelques-unes de ces craintes du début qui se sont vite dissipées comme nous le verrons à la lecture des commentaires qui les accompagnent.

"Je craignais d'enseigner en aires ouvertes".

. . .

- Je n'ai aucunement été embêté par le bruit des autres, j'ai bien aimé cela. J'aime être en constante relation avec les autres.

"Je craignais que le T.T. nous conduise à une spécialisation compartimentée".

- Chaque professeur a son propre groupe; parfois nous sommes appelés à donner tel ou tel cours selon nos habiletés; nous fonctionnons comme une classe ordinaire.

"J'étais enthousiaste au début. Puis j'eus peur. J'étais mal à l'aise d'enseigner devant les autres. Ai-je quelque chose à donner aux autres? Suis-je assez ouverte pour recevoir des autres?"

- La sensation d'être observée disparaît rapidement. Il était très enrichissant d'être en contact avec les autres.

"Comment les élèves réagiraient-ils aux changements fréquents de groupe?"

- Les enfants ont aimé cela, ils étaient plus flexibles au changement que les professeurs eux-mêmes.

"Les enfants seraient-ils dérangés par le bruit et les changements?"

- Les enfants n'ont été nullement dérangés. Ils se sont adaptés très vite.

REMARQUES GÉNÉRALES:

1. En général, les élèves s'adaptent bien à ce nouveau type d'enseignement. Quant aux nouveaux élèves, il semble qu'après une semaine de classe, ils sont complètement intégrés au système.

2. Les élèves mésadaptés socio-affectifs semblent avantagés par ce système contrairement à la croyance populaire.

3. Certaines activités se prêtent bien à l'enseignement aux "grands groupes"; toutefois, il ne faudrait pas abuser de cette pratique.

4. Pour les débutants, l'enseignement par équipe leur permet de mieux préparer leur classe, de mieux planifier leur travail et d'éviter ainsi certains faux pas.

ECOLE NORTH BRIDLEWOOD - TORONTO

L'école North Bridlewood est une école à aires ouvertes avec murs mouvibles.

Voici les principaux avantages qu'on y remarque au niveau de l'école:

1. un professeur possédant une certaine habileté dans une matière prend la responsabilité du grand groupe pendant que les autres professeurs préparent d'autres cours ou apportent leur aide auprès des élèves;

2. le travail en équipe a été d'une aide précieuse dans l'initiation des nouveaux professeurs;

3. la bibliothèque est non seulement le centre physique de l'école, mais elle devient également le centre pédagogique de l'école;

4. cette formule a facilité l'application de l'école sans degré et de la progression continue;

5. les membres de l'équipe ne considèrent plus maintenant un professeur pour trente (30) élèves, mais bien quatre (4) professeurs (selon l'aire) pour cent vingt (120) élèves;

6. ce type d'école nous a poussés à établir un horaire pour chacune des aires d'enseignement.

ACADEMY OF THE HOLY NAME - TAMPA, FLORIDE

ORGANISATION

- Chaque classe est divisée en groupes de 5 ou 6 élèves;
- les groupes sont hétérogènes; on y retrouve donc des élèves forts, moyens et faibles selon le rendement en français et en mathématiques;
- formation d'équipes de même force en effectuant des changements d'élèves d'un groupe à l'autre.

TACHE

- Présentation du sujet et du matériel pédagogique par le professeur;
- Choix d'une tâche spécifique par l'équipe dès le début de la semaine;
- les travaux comprennent des exercices de difficultés variées: quelques-uns relativement faciles, d'autres assez difficiles, quelques-uns très difficiles, d'autres optionnels même;
- chaque problème pouvait être solutionné de plusieurs façons, ceci pour favoriser la discussion en équipe;
- après ce travail d'équipe, une période de temps est consacrée à la discussion de ces sujets au niveau de toute la classe.

QUESTIONNAIRE HEBDOMADAIRE

- Cette expérience est réellement centrée sur l'équipe;
- chaque semaine, un questionnaire est distribué à chacun des membres de l'équipe pour une évaluation de la tâche exécutée;
- chacun des rapports des évaluations est présenté à la classe.

. . .

CONCLUSION

- les élèves apprécient cette façon de travailler;
- ils apprennent à résoudre des problèmes par interaction;
- les faibles sont stimulés par les autres;
- les forts approfondissent davantage les notions en aidant les plus faibles;
- le professeur peut se libérer facilement et accorder plus de temps à l'individualisation de l'enseignement au niveau des groupes;
- le travail doit être bien planifié au départ; autrement, il y a perte de temps considérable pour les élèves;
- certains élèves nécessitent une attention plus soutenue du fait qu'ils présentent certaines difficultés à s'adapter au travail d'équipe.

ECOLE FLEMINGDON AVENUE - NORTH YORK

Notre école fonctionne selon un cycle de six jours à sept périodes d'enseignement chacun. Normalement, six leçons par cycle sont consacrées à l'étude du milieu. Dans notre plan d'enseignement par équipe, on prévoit pour chaque classe une leçon en groupe nombreux, une leçon en groupe restreint, une période d'étude individuelle et trois leçons données selon les méthodes traditionnelles. On peut maintenir ou supprimer la leçon en groupe nombreux, selon les exigences pédagogiques. De plus, chaque cycle réserve une leçon traditionnelle, à la même heure, pour chaque membre de l'équipe, de sorte qu'on puisse tenir une séance en groupe nombreux au cas où il conviendrait d'introduire, de résumer ou de revoir une unité de travail.

Selon un tel arrangement, l'horaire "étude du milieu" pour deux classes (A et B) pourrait se présenter comme suit:

Leçon	1er jour	2e jour	3e jour	4e jour	5e jour	6e jour
1					classe régulière A et B	
2	groupe nombreux A et B	classe régulière B				
3		groupe restreint A		Etude B		
4			Etude A			classe régulière A
5	groupe restreint B					
6					classe régulière B	
7		classe régulière A				

Cet horaire assez rigide ne laisse à l'équipe que peu de liberté de revoir constamment son programme. Les diverses façons d'étu-

. . .

dier le milieu, par exemple, se limitent à celles qui se laissent incorporer dans l'horaire. Pour assurer un maximum de flexibilité, l'horaire des deux groupes devrait être absolument identique, réservant la même heure pour l'étude du milieu. Cette mesure résulterait, dans l'horaire, en une série de blocs consacrés à l'étude du milieu:

Leçon	1er jour	2e jour	3e jour	4e jour	5e jour	6e jour
1						
2	Etude du milieu A et B		Etude du milieu A et B		Etude du milieu A et B	
3						
4		Etude du milieu A et B				
5						Etude du milieu A et B
6				Etude du milieu A et B		
7						

Il va de soi que les salles requises pour l'enseignement par équipe devraient être libres pour toutes ces leçons. Ceci, plus une certaine mesure de collaboration, de la part du personnel enseignant ou non enseignant qui se trouve libre, à la surveillance des élèves, permettrait un nombre infini de combinaisons des divers éléments en question: groupe nombreux, séminaire, période d'étude.

Les avantages d'un tel horaire parallèle ont été mis en évidence l'an dernier par une expérience intéressante faite à cette école dans l'enseignement par équipe. Le principal rapporte que l'équipe se composait de trois professeurs plus lui-même d'une part, et de quatre-vingts élèves de deuxième année d'autre part. Chaque classe fut divisée en groupes pour fins de l'enseignement de la lecture, mais retenait son organisation individuelle pour le reste de la journée. Les leçons d'enseignement par équipe furent les suivantes:

. . .

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
11:30 A midi					
2:45 A 3:30					

Une des hypothèses A l'essai dans cette expérience fut la question si l'enseignement par équipe, en tant qu'il permet de tenir compte des différences individuelles des élèves, peut résoudre le problème du groupement homogène ou hétérogène. Le rapport de Monsieur F.-D. Johnson, principal de l'école est très intéressant. En voici un extrait:

"L'enseignement par équipe appliqué conjointement A l'organisation par classes régulières permet d'instruire les élèves par petits groupes ou même individuellement, ce que notre système traditionnel ne rend pas toujours possible. Comme le professeur se voit libéré d'une partie de ses responsabilités et de la supervision du reste de la classe, il peut consacrer plus de temps et plus d'attention au groupe restreint.

Dans notre cas, nous faisons notre choix dans plusieurs classes pour organiser de petits groupes. Par exemple, tous les élèves des trois classes de première année qui ont de la difficulté A prononcer la lettre "s" furent réunis pour une série de leçons spéciales où l'on employait un enregistreur sur ruban et un miroir très grand. Pour les élèves doués de la première année, nous avons organisé des leçons d'enrichissement utilisant des histoires illustrées sur des films fixes pour améliorer leur connaissances de la langue.

Il serait présomptueux de déclarer, dès maintenant, que le problème du groupement homogène ou hétérogène peut se résoudre A l'aide de l'enseignement par équipe, mais il y a des indices que pour tenir compte des différences individuelles des élèves, cette méthode permet d'arriver A un groupement bien plus flexible que les classes traditionnelles".

L'ÉCOLE GREENDALE - PLANIFICATION (5)

L'école Greendale a été conçue dans le but de rendre physiquement possible l'application du règlement no 1.

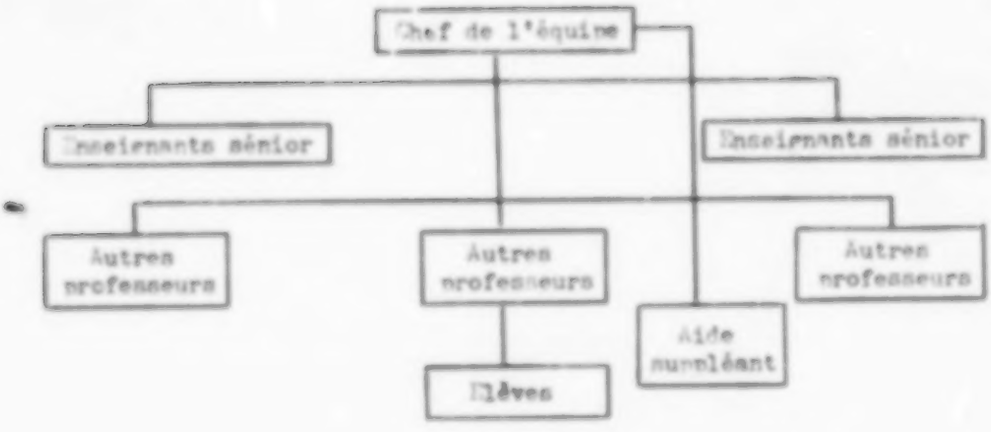
Avant l'ouverture de l'école, le principal et quelques membres du personnel s'étaient rendus aux États-Unis pour visiter quelques écoles à aires ouvertes. Par la suite, des ateliers de travail furent organisés dans le but de sensibiliser les autres professeurs au système de progression continue.

À Greendale, quatre équipes de professeurs sont responsables des élèves:

1. l'équipe du secteur des maternelles (5 ans)
2. l'équipe du secteur primaire (6, 7 et 8 ans)
3. l'équipe du secteur intermédiaire (8, 9 et 10 ans)
4. l'équipe du secteur sénior (10, 11 et 12 ans)

Au niveau de chaque équipe, on y retrouve environ cent quatre-vingts (180) élèves. De plus, chacune de ces équipes coordonne le travail et procède au partage des responsabilités lorsqu'il s'agit de planification, de la mise à jour et de l'évaluation des programmes éducatifs pour le développement général et individuel des enfants à sa charge.

La structure de l'équipe est la suivante:



. . .

(5) L'école coopérative, no 6, décembre 1968, p. 34, Québec

Le chef de l'équipe est responsable de la direction des services éducatifs pour les élèves. Les enseignants de l'équipe Sénior sont plus aguerris et en général, ils sont qualifiés dans une matière ou l'autre (par exemple sciences, géographie). Ils agissent comme personnes de ressources et le cas échéant, ils pourront être utilisés comme consultants en dehors des limites de leur propre équipe. De plus, les services de consultation de la Commission scolaire de West Island seront à notre disposition. Les autres professeurs sont de nouveaux venus dans la profession ou des professeurs qui ont moins d'expérience. La suppléante est un membre non professionnel de l'équipe; sa fonction principale est de répondre à la demande en ce qui regarde les travaux faits à la machine à écrire; elle s'occupe également de faire les enregistrements divers et d'autres travaux non professionnels.

Nous avons retiré beaucoup de ce type de structure d'équipe: exploitation des talents de tous les membres dans un programme de spécialisation pour enseigner à un petit ou à un grand groupe, planification et évaluation du travail, renouvellement de notre pédagogie, etc.

Quant au programme, nous appliquons à notre école un enseignement plus individualisé en lecture et en mathématiques. Ainsi, dans ces deux matières, les élèves peuvent fonctionner à leur rythme à l'intérieur d'un horaire qui présente beaucoup de flexibilité.

Mentionnons en terminant que les professeurs de l'école Greendale sont en pleine démarche dans la voie de la progression continue et même de l'école active.

CONCLUSION GENERALE

Même si les écoles à aires ouvertes ont été conçues pour rendre physiquement possible le "team teaching" et le regroupement d'élèves, il n'en demeure pas moins que l'essentiel dans une telle organisation, c'est d'avoir des enseignants capables de travailler en équipe et de dialoguer.

De plus, si nous voulons augmenter les chances de succès de cette expérience fort complexe, l'action concertée de tous les intéressés (maîtres, directions, animateurs, etc.) est indispensable.

Au niveau de l'école, ce nouveau type d'organisation scolaire nécessitera beaucoup de rencontres:

a) pour faire une auto-évaluation du travail accompli;
b) pour trouver des solutions aux problèmes rencontrés;
c) pour planifier le travail à venir.

Mais avant de réaliser quoi que ce soit au niveau de l'école concernant le "team teaching" ou certaines formes de regroupement, les enseignants devront:

- faire une étude des implications pédagogiques et administratives du team teaching et du regroupement d'élèves;

- faire l'inventaire des ressources personnelles des membres de l'équipe;

- tenir compte de l'équipement;

- tracer un plan d'action en indiquant tout le travail à effectuer par ordre de priorités.

Entre autres activités importantes qui incombent à l'organisation, mentionnons:

- inventaire des locaux et leur utilisation;
- le travail par équipe;
- le personnel d'encadrement;
- les disciplines de l'enseignement;
- les locaux requis pour l'enseignement;
- le classement;

. . .

- l'horaire;
- les déplacements d'élèves;
- le rôle pédagogique de la bibliothèque;
- le mobilier et son utilisation rationnelle;
- les techniques audio-visuelles;
- l'enseignement individualisé;
- la diversité des activités.

A la lumière du programme établi, l'école devra fixer un délai à chaque étape afin que les tâches soient assignées conformément au calendrier fixé. Cet élément essentiel à toute planification judicieuse permettra d'assurer que les résultats recherchés soient conformes aux objectifs, aux politiques et aux programmes approuvés.

Enfin, pour en arriver à établir un type d'organisation scolaire cohérent, la coordination devra se faire sur deux plans: au niveau de la discipline et au niveau des membres de l'équipe. Dans les deux cas, il s'agit de préciser les fonctions et les responsabilités de chacun.

BIBLIOGRAPHIE

A) DOCUMENTS DE BASE (disponibles sur demande)

1. Roy, Adrien, L'école sans murs. Action pédagogique, décembre 1970.

2. Inventaire de la situation des écoles à aires ouvertes, Bureau de l'organisation de l'enseignement à l'élémentaire, Service des études, C.E.C.M., Juin 1973.

3. Rapport d'évaluation d'un stage de perfectionnement d'enseignants, Bureau de l'organisation de l'enseignement à l'élémentaire, Service des études, C.E.C.M., Septembre 73.

4. L'école élémentaire à aires ouvertes (fascicule surtout destiné aux parents)

B) DOCUMENTS COMPLEMENTAIRES (disponibles sur demande)

1. Ulry, Raymond, Le travail par équipes à l'école, Cahiers de pédagogie expérimentale et de psychologie de l'enfant, no 7, Delachaux et Niestlé, Genève.

2. Béguin, Maurice, Le travail individualisé à l'école, Cahiers de pédagogie expérimentale et de psychologie de l'enfant, no 7, Delachaux et Niestlé, Genève.

3. Chappuis, Aimée, Techniques nouvelles, Cahiers de pédagogie expérimentale et de psychologie de l'enfant, no 7, Delachaux et Niestlé, Genève.

4. Le team teaching, Bureau de l'élémentaire, Service des études, C.E.C.M.

5. Le team teaching: ce qu'il faut savoir pour réussir, Bureau de l'élémentaire, service des études, C.E.C.M.

6. Le team teaching: implications psychologiques, Bureau de l'élémentaire, Service des études, C.E.C.M.

7. Enseignement individualisé, Bureau de l'élémentaire, Service des études, C.E.C.M.

8. Dottrens, Robert, L'enseignement individualisé.

C) AUTRES DOCUMENTS

1. Open Area Schools, Report of a CEA Study, The Canadian Education Association, Toronto, 1973.

2. L'école élémentaire à aires ouvertes, Ministère de l'éducation, août 1973.

3. Les écoles à aires ouvertes, Conseil supérieur de l'éducation, décembre 1973.

4. Schools Without Walls, Educational Facilities Laboratories, N.Y., 1965.

5. Smith, Louis M. et Pat M. Keith, Anatomy of Educational Innovation, N.Y., John Wiley & Sons, 1971.

6. Training teachers to use open space, Schoolhouse, Educational Facilities Laboratories, décembre 1971, no 5.

7. Open-Space Schools Project Bulletin, School Planning Laboratory, Stanford University, California, 94305, March 1970.

8. Anderson, Robert H., Teaching in a World of Change, Harcourt, Brace & Worlds Inc., N.Y., 1966.

9. Hillson, Maurie, Change and Innovation in Elementary School Organization, Holt, Rinehart and Winston, Toronto, 1966.

10. Goodlad and Anderson, The Nongraded Elementary School, Revised Edition, Harcourt, Brace & World Inc., N.Y., 1963.

11. Allen, D. Ian, Open Area Schools in British Columbia, Simon Faser University, 1972.

Le 20 mai 1974
/dcb